

# 言葉を自覚的に用い、多様な他者と関わる生徒の育成(1年次)

～自分なりの目的意識をもち、読み書き等を行う方略の研究～

嶋田 善行, 永井 悦美

Yoshiyuki SHIMADA, Etsuyoshi NAGAI

## 概要

現学習指導要領において、中学校の国語科で目指すのは「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」の育成であり、これはテキスト(情報)の理解から文章や発話による表現へと循環する他者との言語活動で求められる資質・能力の育成、という観点であると捉えることができる。また国語の学習は、この資質・能力の育成のために必要な知識及び技能や思考力、判断力、表現力等を明確化するとともに、これらが学びに向かう力、人間性等を育むことで自己内対話や他者との対話における言語能力を高めるという構造である。本校国語科における新しい研究においては、自らの知識・技能が前提となった思考・判断・表現を元手に、多様な他者と関わる生徒を育成することを目的としている。差し当たり1年次の研究では、生徒一人一人の「個」に注目し、生徒が自分なりの目的意識に導かれ、すすんで読み書き等を行う授業の構築を目指していきたいと考える。

キーワード：プロジェクト型の学習、セルフ・マネジメント、ミーティング、カンファレンス、学習の個性化

## 1. はじめに～研究の目的

令和3年4月更新の中央教育審議会答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(以下、「答申」)では、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させ、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が求められている。

また、田村学(2022)は、個別最適な学びと協働的な学びについて「本来期待していた学びは変わるものではなく、異なる文脈からの説明であると考えることができよう(中略)『個別最適な学びと協働的な学び』は、一人一人の個に応じた学び、いわゆるアダプティブ・ラーニングの文脈から示された期待する学びの姿である」<sup>\*1</sup>と述べている。これはすなわち、生徒が自ら学びに向かうことを大切にするとともに、一人一人の生徒に応じた学びの充実に、今まで以上に配慮しなければならないということであり、それをこれからの研究で深めていく必要があると考えられる。

## 2. 生徒の実態

本校国語科の前次研究では、プロジェクト型の学習プロセス<sup>\*2</sup>を構築し、そのプロセス内で「問い」を精選することで、単元の学びにおいて必要な力を確実に身に付けさせる工夫を行った。その結果、単位時間どうしのつながりがより一層スムーズになり、同時に生徒の学びにもつながりがもたらされ、単元における「知識・技能」や

「思考・判断・表現」の確実な高まりを促すことができた。

また、各フェーズに対話場面を設けることで、他者との差異の中で自らの表現等を見つめ直し、改善(再構築)へとつなげることができた。このことは、他者との対話が、新たな智慧や価値を生んだということに他ならない。

このような成果を実感した前次研究であったが、最終年次の1年を終えて生徒(第1学年)にとつたアンケート調査の中で、興味深い記述が散見された。以下である。

- ・自分の意見を、他の人にわかりやすい言葉を選んで話す力
- ・色々なことに興味を持って取り組んだり、楽しんで国語を学ぶこと
- ・計画を立ててそれを実行できるような能力

※問いは「現時点で自分に足りない国語の力はどのようなものか」

※自由記述による回答

これらは、生徒の反省点であるのと同時に、生徒と教師で共有すべき今後の展望とみてもよいと思われる。さらに、関連して以下のような記述も見られた。

- ・物語の疑問の答えなどを見つける授業
- ・一人では絶対にできないから、仲間と話し合ってお互いの意見を聞きながら進められる授業
- ・自分で課題を決めて、授業を受ける
- ・他の人と協力して登場人物の関連図を書いたり、どのような心情があるのか考えたりする授業
- ・自由な時間を取り、その時間内で授業を作る
- ・先生と生徒でしっかりとコミュニケーションを取るようにして話していく

※問いは「自分に足りない力を補うために必要な国語の授業は」

この中で、本校国語科が真っ先に注目したのは、「計画を立ててそれを実行できる能力」や「自分で課題を決めて授業を受ける」「自由な時間を取り、その中で授業をつくる」という記述である。

本紀要の「総論」でも述べている通り、これからは学びの「セルフ・マネジメント」<sup>\*3</sup>が重要になる。生徒のこうした記述は、学びをセルフ・マネジメントすることの重要性に自らが気づき始めているというふうにも読める。

それと同時に、「人とたくさん交流したり」「仲間と話し合ったり」「他の人と協力して」という記述も見られることから、ただ自分で好き勝手に学びを進めていくのではなく、他者に関わった学びにしていく必要についても生徒自身が言及している。

さらに重要なのは、「先生と生徒でしっかりとコミュニケーションをとるようにして」という記述である。生徒同士の学び合いは確かに重要であるが、それだけでは、確実な知識・技能の定着が望めない場合があるであろう。そう考えると、生徒による学びのセルフ・マネジメントを、教師がしっかりと支えることが、極めて重要な視点である。

### 3. 国語科を取り巻くこれからの学び

先に述べた「答申」等に見られる新たな教育の施策が出される背景には、Society5.0 やDX(デジタル・トランスフォーメーション)という概念で表現されるような激動の時代が、既に私たちの目の前に立ち現れてきている状況がある。

そうした中で、国語という教科が担っていくべきものは一体何であるのか。以下ではそこに触れていく。

#### 3. 1. 言葉の自覚的な使用

「答申」では、協働的な学びが、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた重要なファクターであるとされている。ここでフォーカスしたいのが、「協働」というものが基本的には「言葉」を介して行われるということである。

学習指導要領には「言葉についての見方・考え方」として「自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着眼して捉え、その関係性を問い直して意味付けること」とあるのだが、果たしてその真意は一体どこにあるのか。

前述の Society5.0 やDXの時代においては、言葉の使い方にも大きな変化が伴うと捉えるべきである。したがって、これまでの文字言語や音声言語の使用場面とは明らかに異なる場面を想定しながら、学びを創造する必要がある。

例えば、コロナ禍で必要に迫られてWeb会議やリモ-

ートワークが頻繁に行われるようになったが、そこで用いる言葉や話し合いの進め方(スキル)の指導はこれまでされてきたであろうか。十分でないとするれば、コロナ禍で勢いを増したリモートでのやり取りに用いられる(振る舞いをも含めた)言語活動について再考し、国語科の授業実践につなげる必要があると考えられる。

また、現代の Iot の世の中においては、ビッグデータと呼ばれる巨大なデータ(情報)群が既に存在している。自ら表現したいことを構築するビッグデータの利活用は、その目的を設定するところから始まり、目的に応じて分析課題を設定し、必要となるデータを収集・蓄積し、分析・見える化(利活用)するという流れである。このようなプロセスも言葉を介して行われるものであり、言葉によってなされるビッグデータの連携により、社会に新たなソリューションやイノベーションを生み出すことが期待される。

このように、言葉の役割は今後劇的に変わっていくことが予想される。その役割を逐次捉え直し、国語教育にしっかりと位置付けていくことで、言葉を自覚的に用いることのできる生徒を育てる必要があると考える。

#### 3. 2. 教室における「言葉」の学び

前項では、今後ますます言葉の役割が大きく変容し、その都度言葉の教育としての国語科の文脈で捉え直す必要があると述べた。その際にポイントとなるのは、いかに現前の学びを自分と関係付けて(自分事として)捉えさせることができるか、ということである。

どれだけビッグデータの利活用が進もうと、AI が進歩しようと、自ら表現したいこと(前述でいうと目的)を設定するのは人間である。これを教室での営みに合わせると、授業目標と自分なりの目標の共存・リンクが、これから求められるものであると考えることができる。

また「自分なりの」という部分に目を向けると、国語の授業において(例えば文学や説明文の読解において)幅広い自己決定場面を設定することや、個(場合によってグループ)に寄り添って逐次学びをフィードバックすることが重要となる。

それを実現するための具体的な手立てについては以下に述べるが、いずれにしても、生徒の「やりたい」を尊重しつつ、言葉の力を確実に身に付けさせること(言葉を自覚的に使わせること)をねらいとし、教室における学びをデザインしていく必要があると考える。

### 4. 目指す生徒像

本校国語科では、以上の課題や求めを踏まえ、新しい研究の目指す生徒像を以下のように設定した。

- ・自分なりの目的意識をもち、課題に取り組む(読み書きをする)ことのできる生徒
- ・課題解決の際に、既習事項(言葉)を柔軟に活用できる生徒

## 5. 研究主題及び副題

これからの学びには「セルフ・マネジメント」が必要であること、また学びが進行していく際には、「他者」として教室内の仲間のみならず、教師の確実な関わりが必要であることを述べた。

以上のことから、本校国語科の最終年次研究の主題と副題を以下のように設定した。

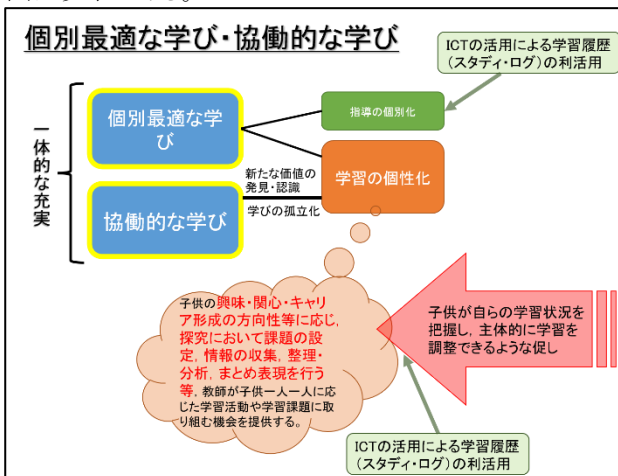
言葉を自覚的に用い、多様な他者と関わる生徒の育成(1年次)  
～自分なりの目的意識をもち、読み書き等を行う方略の研究～

## 6. 研究の内容と方法

本校の1年次研究においては、生徒の実態やこれからの時代の潮流を踏まえ、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させ、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が重要であると捉えている。

なお、本校研究の「総論」にもある通り、1年次の研究で特に重要視しているのは学びの「セルフ・マネジメント」へのアプローチである。課題解決における学習者から見た学びの有意義性は、主体的に学習に取り組むための基軸となるものであり、それがひいては各教科等における資質・能力の育成につながるものと考えられるためである。

「総論」掲げた「個別最適な学びと協働的な学び」の図は以下である。



個別最適な学びと協働的な学概念図

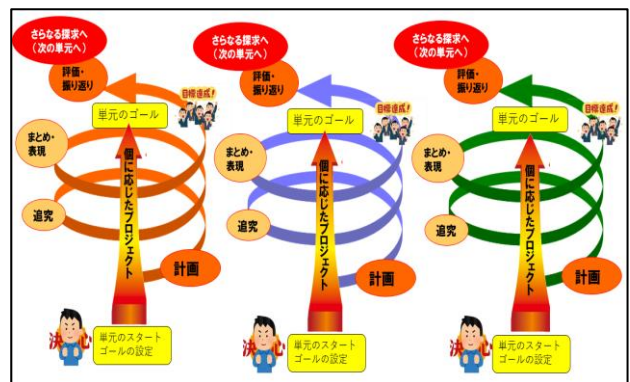
この中で、本校国語科では、特に「学習の個性化」や「指導の個別化」に焦点を当てて実践研究を進めること

とした。これらが、「4.」で示した目指す生徒の育成に向かう上で重要であると考えたためである。

### 6. 1. 「ゴール設定」から始まるプロジェクト型の学習(MP学習)

前次研究では、単元の学びの目的やビジョン(自己課題)に基づいて構想や計画を立てながら各フェーズを辿って学びのゴールに向かっていくという、プロジェクト型の学習を行った。<sup>\*5</sup>

新しい研究では、このプロジェクト型の学習を基盤としながら、生徒自身で計画を立て追究を行い課題の達成を目指すという学びのセルフマネジメントの要素を取り入れた単元づくりを行う。



ゴール設定から始まるプロジェクト学習のイメージ図

まず、単元の初めにゴール(単元の課題)を設定する。そしてそのゴールに向けてどのように学習することで課題を達成できるか計画を立てる。

次の段階として、追究活動を設定する。その際に行われる学習形態は、教室全体での一斉学習であったり個での学習であったりと、目的に応じて多種多様である。

さらに、追究した内容を表現する活動を行う。この追究活動と表現活動においては、他者との協働場面を取り入れることで、より高い効果をねらうが、その詳細については後述する。

このようにプロジェクトを進め、最後に課題達成後の振り返りを充実させる。それぞれの生徒が最初に設定した学びのゴールに導かれ、自ら学びをマネジメントしていくこのプロジェクトは、生徒一人ひとりにとってオリジナリティのあるものとなる。そのため、イメージ図のように個別のプランが設定されることとなる。

なお、この学習では発達段階に応じながらプランが進行する道筋を狭めたり広げたりする必要があると考えられる。また、追究活動を進めていく中で、計画通りにならない場合も当然考えられる。その際は適宜「計画の修正」を行い、自己の学びを調整しながらプロジェクトを進行させ、達成させたいと考える。

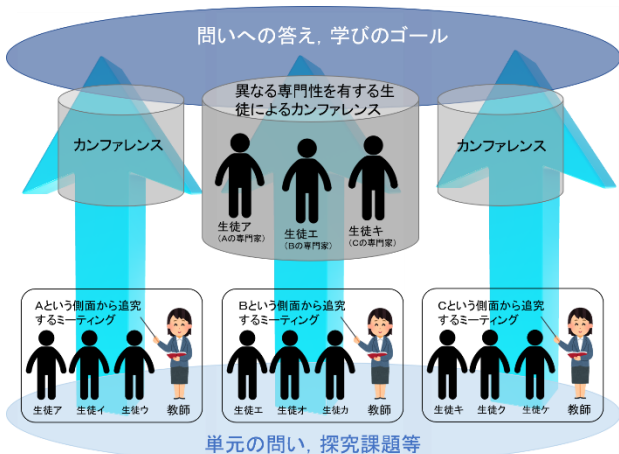
## 6. 2. ミーティングとカンファレンスの活用

通常のグループ・ワークにおいては、基本的に学びがその構成員に任されることになる。教師は机間指導を行うものの、「グループの学びがいかに行っているか」ということに終始目がいきがちである。そうこうしているうちに、いわゆる「よくてできる子」や「発言力のある子」から立ち現れる同調圧力や正解主義によって学びが進んでしまったり、意欲や自信の持てない子による「フリーライド」<sup>4</sup>が起こってしまったりする。

「個別最適な学び」において「個」の学びを逃さないためには、生徒同士の学びの中に、教師が適切に関わりサポートする必要がある。そこで本校国語科では、生徒が共通のテーマで話し合いを行うグループ・ワークに際し、全てのグループに教師が参加することを提案したいと考えている。それを「ミーティング」と呼ぶ。「ミーティング」では、教師が積極的に知識を与える場合があるし、時には司会役を教師が担い、全ての生徒の意見を引き出す場合もある。どの生徒にもおしなべて同様の知識・技能を獲得させ、それを思考・判断・表現へとつなげ、課題解決に向かうことをねらいとしている。

また、各所で行われている「ミーティング」は、テーマが一樣ではなく、多様な側面をもっている。つまり、様々な分野における専門家が教室内に生まれることになる。その専門家が集まる打ち合わせのことを、本稿では「カンファレンス」と呼ぶ。「カンファレンス」は、元々は医学用語である。例えば、外科医・内科医・麻酔科医・看護師・薬剤師など、様々な分野の専門家がカンファレンスを行い、一人の患者の治療方針を決め、完治を目指す。このシステムを流用し、生徒の学びを隙のないものにしていくことが「カンファレンス」のねらいである。

以下が、「ミーティング」と「カンファレンス」の概念図である。



「ミーティング」と「カンファレンス」の概念図

## 7. 実践と考察

本稿では、第1学年における「少年の日の思い出」を軸とした実践(以下、実践A)及び第2学年における「走れメロス」を軸とした実践(以下、実践B)の2つを基に、考察を進めていく。

### 7. 1. 実践Aにおける単元の構想

本実践は、「私の日記を書く活動から「自分」の生き方について考えよう～『少年の日の思い出』の読解を通して」と題して単元を構想した。指導事項は、読むことのイとオである。

単元の学習に先駆けて、生徒の実態を調べたところ、以下のような結果が得られた。

項目	割合(%)
登場人物の心情や人物同士の関係を捉えることができる。	92.1
細かい部分の描写に着目しながら、場面の展開や心情の変化などについて捉えることができる。	86.3
作品から読み取った人物の言動や心情などを土台に、「自分の生き方や考え方」についてはっきりとした考えをもちながら文学作品を読んでいる。	76.4

〔「とてもそう思う・ややそう思う・あまりそう思わない・そう思わない」の4件法で、「とてもそう思う・ややそう思う」を数値として記している〕

以上から、人物の心情や変化、場面の展開などを捉えることはできているが、「自分の生き方や考え方」に発展させ、はっきりした自分の考えをもちながら読むまでに至っていない生徒もいることがわかった。

本単元は、「少年の日の思い出」の読解を軸として構成した。この教材は、「客」が幼少期の過ちを回顧しながら、その内容を「僕」という視点で語る小説である。この小説は不完全な額縁構造となっており、現在の場面は「客」の友人である「私」という語り手が、回想シーンは「客」の幼少期である「僕」が語り手となる。

この小説は回想シーンで終わる。そのことに違和感をもつ生徒も少なくはない。したがって、語り手である「私」の立場から作品を捉えることで、現在の場面に戻らない構造の意義について考えることに、深い学びが発生する可能性があると考えた。

また、本単元は「日記を書く」という言語活動を中核に据えているが、「私」の立場を通して日記を書きながら作品を見つめなおす中で、「人とかかわり方」「規範意識」「思春期ならではの感情の揺れ」など、自分や他者の生き方や考え方について深く考えさせたいと考えた。

なお、単元は以下の9時間で構成している。

時	学習内容
1	○単元の課題(学習のゴール)を知る 「私」の日記を書くことで、自分の生き方について考えよう



2	○「僕」と「エーメール」の人物像を捉える
3	○最終場面の「僕」の心情を捉える
4	○ヤママユガをとる「僕」の行動について考える
5	○語り手の役割について考える
6	○作品の構造について考える
7・8	○「私」の日記を書き交流・分析する
9	○まとめと振り返り(自分の生き方を考え、述べる)

この単元のプロセスに、「6. 1. 」及び「6. 2. 」に挙げた具体的な研究の手立てを講じている。その詳細について以下に述べる。

## 7. 2. 実践Aにおける授業の実際

前述のような生徒の実態や単元の特性を踏まえて行った実践Aの授業の実際を以下に述べる。

### 7. 2. 1. 「ゴール設定」から始まるプロジェクト型の学習活動の実際

本単元は、プロジェクト学習の特徴やセオリーに基づいて構成している。今回は、「自分の生き方や考え方について、作品の読解を生かして考える」という学習のゴールを設定した。具体的には、「語り手の日記」を書くという言語活動を取り入れた。語り手として日記を書くわけであるが、少なからずそこには学習者自身の生き方や考え方が反映される。日記に表れた自分の考えをメタ認知的に振り返ることで、自分の生き方や考え方をより確かなものにしていく学習になると考えた。

本実践では、以下のようなプロジェクトシートを用いた。

ゴール	何を達成すればいい？	「私」の日記を書くことを通して「自分」の生き方について考える。
計画	具体的に何を課題にする？(今回は全員同じにしてあります)	語り手「私」の立場で客から話を聞いた日の日記を書く。
進捗	課題解決のために学習する必要のあることは？	登場人物の心情(と変化) 性格(人物像) 出来事 出来事と心情の繋がり
まとめ表現	語り手視点の日記を書く。	「私」の日記を執筆するぞ！
振り返り	このプロジェクトで得たことは？	<p>★自己評価(高4・3・2・1低)</p> <p>【知識・技能】</p> <p>1. 日記の執筆の際に、多様な言葉や豊かな表現を使うことができた。 ・評価... ( ) ・具体的記述</p> <p>【思考・判断・表現】</p> <p>2. 登場人物の人物像や心情を捉えたり、語り手の役割、構造の意味について考えた。 ・評価... ( ) ・具体的記述</p> <p>3. 「私」の日記を書く活動やその交流、日記の分析から、自分の生き方や考え方について明確に考えることができた。 ・評価... ( ) ・具体的記述</p> <p>【主体的に学習に取り組む態度】</p> <p>4. このプロジェクトに最後まで粘り強く取り組むことができた。 ・評価... ( ) ・具体的記述</p> <p>5. 本プロジェクトで身に付いたと思う力は？(自由記述)</p>

本単元で用いたプロジェクトシート

1時間目に全体像をとらえ、学習の計画を立て、「探究」「まとめ・表現」のフェーズへと向かった。

生徒自身がゴールや学習すべきことを逐次確認しつつプロジェクトを進め、最後に振り返りを記入する仕組みとなっているため、学習者は見通しをもって学習できると考えた。

このプロジェクト学習における結果と考察は「7. 3. 」以降で述べていく。

### 7. 2. 2. ミーティングとカンファレンス

この方策の詳細は、第2学年の「実践B」で述べているが、第1学年という発達段階を考えると、本稿で企図しているミーティングとカンファレンスを行うことは難しいと考えた。そのため、これらの方策に代わるものとして、意見の交流を多く取り入れていく機会を多く設けた。以下は、本単元で行った話し合い場面の例である。

時間	話し合い場面の例	身に付けさせたい力
2	「僕」と「エーメール」、友達になるならどちらかという導入の間に直観で答える活動	直観的に考えを形成し、表現する力
2	問を解決するため、人物像が表れた表現をグループで共同編集シートにまとめ、リアルタイムに相手の立場の記述に対して自分の立場から意見を述べる活動	両者の立場からひとつひとつの言動についてじっくり考え、深い人物理解を目指し伝え合う力
3	「なぜ「僕」はチョウを粉々にしたのか」という発問に対する意見として「エーメールに備うため」「過去を消し去るため」という考えが出たがその意見についてどう考えるか意見を述べる活動	批判的に物事を見ながら考え、最終的な自分の考えを形成するために話し合う力
5	「語り手である「私」は「僕」「エーメール」のどちらに似ているか」という問いに対するまとめの答えを交流する活動	形成した考えを表現し、また他者の考えを受け入れながら自己の中で授業の整理をする力
6	それぞれが創作した顔線構造の後半部分をグループで読み合い、妥当な創作になっているかどうか考えを伝え合う活動	他者の文章を読み気づいたことや自分の考えを相手に伝える力

#### 各時間における話し合い場面の例

このように、単元を通して少人数での話し合い活動を行い、自分の考えを形成し、表現する機会を設けた。

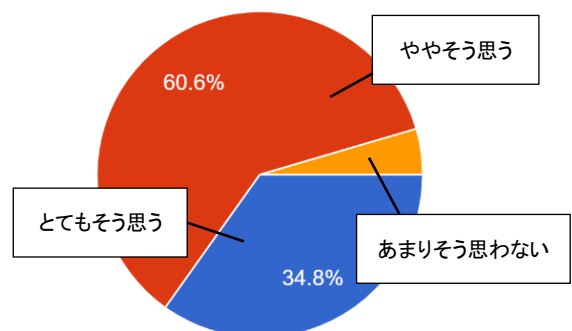
## 7. 3. 実践Aにおける結果と考察

本実践で講じた2つの手立てを述べてきたが、それぞれの視点から本実践の結果と考察を行う。

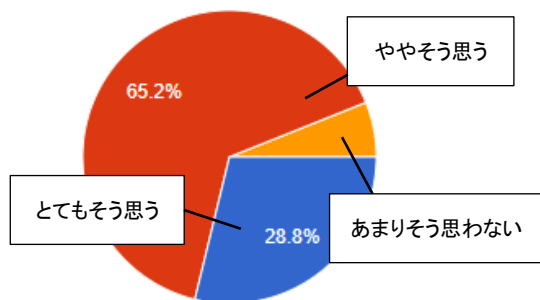
### 7. 3. 1. 「ゴール設定」から始まるプロジェクト型の学習活動の視点から

本実践における大きな手立てとして行ったプロジェクト型の学習であるが、生徒からは以下のデータを得た。

【問A:この作品を読むことを通して生き方についての考えを明確にすることができた。】



【問B:「自分の生き方を考える」というゴールを単元の授業中に意識しながら学習を進めることができた。】

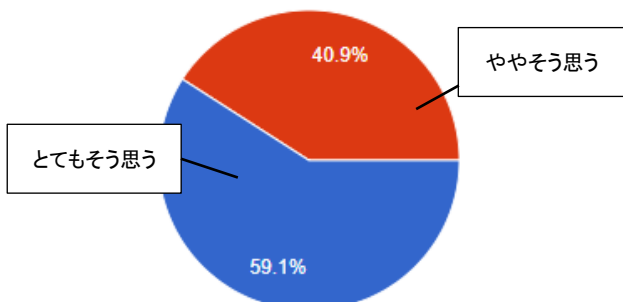


問Aより、作品を自分なりに読み解くことで自分の生き方に関する考えを明確にすることができた学習者がほとんどであった。学習前の実態より 20%近く肯定的な回答をした学習者が増えている。この点から単元の目標を達成できたといえる。

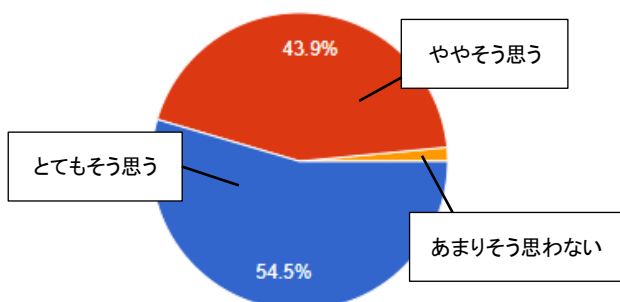
問Bにおいても、プロジェクトの流れを意識しながら単元の学びを進められた学習者が多かったが、「とてもそう思う」は約4分の1にとどまり、「あまりそう思わない」と回答した学習者も、少数ではあるが見られた。単元の中で、プロジェクトシートを1単位時間ごとに確認したわけでもなく、確認させる声かけを行ったわけでもなかった。まだ自らの学びをマネジメントする能力は足りていない学習者が多いところに課題がありそうである。

今後は、自らで課題を設定し、そのために必要な読み方を精査し取り組んでいくなどの授業を取り入れることが重要なのではないかと考える。

【問C:「私」の立場から日記を書く活動は、自分の生き方を考えることにふさわしい活動だったと思うか。】



【問D:人物像の読み取り、「僕」の心情の読み取り、語り手の役割や構造の効果と考えた後に日記を書くという行為は「自分の生き方を考える」ことに役立ったか。】



今回は語り手の立場から日記を書くことで、その日記に学習者の生き方や考え方が表れるのではないかと考え単元を構成した。問C、問Dよりゴールを見据えた単元構成がなされたといえる。

課題として考えたのは、作品から自分の生き方について考えた場面である。以下は第9時の「作品から考えた自分の生き方や考え方について述べる授業」における学習者のスピーチ原稿である。

私のテーマは、「これからの他人との接し方」です。前回の授業で日記を書いた時にももらったコメントを見て、今の私の他人との接し方について「友達や仲の良い人がなにか間違っただけをしても、それを反省したのであれば友達を信じる」ところがあるのではないかと分析をしました。このコメントを貰ったときに、無意識だったけれど、思い返してみれば確かに似たようなことを何度かしているなと思いました。

また、コメントで「相手に寄り添ってあげるような優しいところ」があると言われたときには、頼まれたことをやっただけのことがほとんどだから自覚がありませんでした。これからも当たり前のように相手に寄り添えるようになれば良いなと思います。

生徒Aの「自分の生き方」スピーチ原稿

私がこの作品を通して考えた価値観は他者への接し方です。(中略)この作品の中で僕がヤマユガを盗ったとき、エーメールは「そうか、そうか、つまり君はそんなやつだったんだな」と失望し、その後僕がどんなに謝っても許しはしませんでしたね。(中略)ここでエーメールの態度はその後の僕の人格や思い出を変えました。もし、ここでエーメールが僕にこんな態度ではなく違う言葉、例えば許すような言葉をかけていたら、僕はこんなふうにも教訓として心に残らなかったかもしれません。このように自分の話した言葉や態度が他の人に影響するのかもしれないと考えたため、これからは発言する前によく考えたいと思いました。

生徒Bの「自分の生き方」スピーチ原稿

指導者は、「私」の日記を書くことでそこに生き方が表れてくると考えていたが、生徒Aのように日記から生き方を見出した者はそう多くみられなかった。生徒Bのように第4時(僕の行動は本当に盗みといえるのか)の授業を軸に生き方を考えていたり、第6時(語り手の役割)の授業を軸に文学の読み方に着眼して今後の生き方をまとめたりする生徒もいた。多様なまとめになったことはよかったが、授業者の予想と反して日記での記述を軸にする学習者が少なかった。中心の活動である日記とのつながりが希薄になってしまったことに課題を感じる。より自分の考え方が表れるように日記を書かせること、日記を丁寧に読み返し自らの生き方や考えを分析することなど、複数の段階で課題があったといえる。また、学習者の考え方や生き方を表出させる言語活動として日記の執筆が最も有効であるか、という点についても検討する必要があると感じた。

### 7.3.2.「ミーティング」と「カンファレンス」の視点から

前述の通り、本プロジェクトではさまざまな場面において自分の考えを形成しそれを表出する場面を設けた。以下は数名のプロジェクトシートの記述である。

**【主体的に学習に取り組む態度】**  
 4. このプロジェクトに最後まで粘り強く取り組むことができた。  
 ・評価…〔 4 〕  
 ・具体的記述…

毎時間エーメールと僕との関係や双方の心情を違う視点・観点から見て、どちらが良いか自分の意見を持つことが出来たし、積極的に発言することも出来た。選んだ理由として普段の生活からや、法律など根拠を持って書くことが出来た。また、自分の意見を持った後に選んでいない方を選んでいる人はどのような視点から選んだのかなど+αで考え、傾向を見たりすることが出来たので4にした。

この学習者のシートを見ると、他者と交流することで多様な読みを獲得できた様子がわかる。また多面的に読む姿勢をもち学習を進めていることも見て取れる。その結果、自分と違う意見をもつ生徒の考えの傾向を自分なりに見出すことができ、充実した学習活動になったといえる。

**【思考・判断・表現】**  
 2. 登場人物の人物像や心情を捉えたり、語り手の役割について考えた。  
 ・評価…〔 3 〕  
 ・具体的記述…

この作品の登場人物は個性が強く感じ、どれが正しいのか難しく深く考えさせられました。けれども、みんなの意見をきいていると納得できるものがあり、人物像を捉えることができました。また、語り手の役割について最初はあまり分からなかったけれども、みんなの意見をきいていく内に、語り手の役割がわかりました。次回、人物像や役割を考える授業があるときは、大まかでもいいから自分で考えて、答えを出したいと思います。

この学習者は他者の考えを取り入れることで自分の考えを深め、足りないものを補いながら学習を進める手立てとして交流を生かしている。これはセルフ・マネジメントにあたる部分であり、話し合い活動を効果的に学習に組み込んでいるといえる。ただ、この学習者のように、他者との交流に頼ってしまう学習者が一定数見られたことは確かである。発話としてよりよく表現するには「考えの形成」が重要である。課題に対して丁寧に考え、それをわかりやすく相手に表現する準備を授業時間内に的確に設定する必要があるといえそうである。

今年度の第1学年では、1年間を通して話し合い活動を多く取り入れた。生徒同士のミーティングやカンファレンスにつなげるための表現力や多様性を認める環境づくりなど、土台となる部分をつくることができたと考える。

**7. 4. 実践Bにおける単元の構想**

本実践は、「空白を補い、人として生きることについて考えよう～『走れメロス』の読解を通して」と題して単元を構想した。指導事項は、読むことのアとオである。

単元の学習に先駆けて、生徒の実態を調べたところ、以下の結果が得られた。

項目	割合(%)
登場人物の設定をすぐに理解し、読みを進めることができる	87.1

人称の違いに着目し、人物の心情や言動の変化を表すうえで効果を捉えることができる	89.4
文学作品の根底に流れているテーマを、自分の人生に引きつけて考えることができる	58.8
他の作品との関係で読みを深めることができる	73.0

〔「とてもそう思う・ややそう思う・あまりそう思わない・そう思わない」の4件法で、「とてもそう思う・ややそう思う」を数値として記している〕

以上から、本校第2学年の生徒は、文章と出会ってすぐ登場人物の設定等を理解し、スムーズに読み進めることができると認識している生徒が多いのがわかる。また、これまでの学習で、語りの人称等に注目して読む技能も概ね身に付いていそうである。

その一方で、3つめの項目のパーセンテージが低いことから、作品の読みが脆弱で表層的なものにとどまっているため、作品自体に埋め込まれたテーマを掘り出し、そこから自らの考えを広げ深めることが課題であると捉えることができる。

本単元は、主に「走れメロス」の読解を軸に、「人としていかに生きるか」ということについて自らの考えを形成することをねらいとした。「走れメロス」は、登場人物の内面の揺れや葛藤、苦悩の描写を時間の経過とともに読み進めていくと、様々な視点から読み深めることができる。王ディオニスの人間的苦悩、正義感あふれるメロスの心の中にひそむ人間の脆さ。さらにストーリーの展開とともに変容していく人間像と場面ごとの仕掛けなどから、生徒一人一人の着眼点をもとに多様な読みが交錯する作品である。それに加え、シラーの『人質』や太宰の他の作品と関係付けて読むことで、自分の考えを広げたり深めたりすることも可能である。

この作品の読解にあたり、本単元では「王の視点から物語の空白を補い、人として生きることについて考える」という単元の学習課題を通して作品のテーマに迫り、意図的に自分の考えを広げ深めることができるようにしたいと考えた(ちなみに、作品の「空白」とは、メロスが王城を出たところから戻ってくるところまでの部分である)。

なお、単元は以下の10時間で構成している。

時	学習内容
1	○作品の一読 ○単元の課題(学習のゴール)を知る <b>空白を補い、人として生きることについて考えよう</b>
2	○場面設定の確認と人物相関図の描出
3	○各々の人物像を捉える
4	○王の人物像を捉える
5	○シラー『人質』、太宰『人間失格』を読む
6・7	○テーマ別のミーティング・カンファレンス
8・9	○物語の空白を創作する
10	○まとめと振り返り(人として生きるとは)

この単元のプロセスに、「6. 1.」及び「6. 2.」に挙げた具体的な研究の手立てを講じている。その詳細について以下に述べる。



## 7. 5. 実践Bにおける授業の実際

前述のような生徒の実態や単元の特性を踏まえて行った実践Bの授業の実際を以下に述べる。

### 7. 5. 1. 「ゴール設定」から始まるプロジェクト型の学習活動の実際

本単元は、基本的に一つのプロジェクトとして進めた。このプロジェクトの最初にゴールを設定し、それを明確化することによって、全員が進むべき方向を明らかにした。そのゴールというのが、単元の1時間目に記した「空白を補い、人として生きることにについて考える」というものである(以下、研究の趣旨を踏まえて、単元を「プロジェクト」と呼ぶ)。



プロジェクト進行のイメージ

以上のように、本プロジェクトにおいては、①ゴール設定の他に②計画・追究③まとめ・表現というフェーズをそれぞれ設定している。こうすることで、個々に学びの目的意識を強くもたせることができると考えたためである。

②のフェーズでは、プロジェクト全体を俯瞰し見通しを立てたり、自らの興味・関心や必要感等にしながら課題を選択したりすることができる。なお、本プロジェクトでは、以下の「プロジェクトシート」を用いて、全体像を可視化した。

走れメロス プロジェクトシート		
1. 単元の評価規準		
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、類義語と対義語、同音異義語や多義的な意味を表す語句などについて理解し、語や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。	文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。	登場人物の設定の仕方を粘り強く考え、学習課題にそって自分の考えを深めようとしている。
2. プロジェクト全体像		
ゴール	何を達成すればいい?	『走れメロス〜Another Story』を書くことを通して人として生きることに
計画	具体的に自分は何を課題にする?	A. 主な登場人物の人物像 B. 細かな描写や語りの仕組み C. シラーの『人質』(原作) D. 時代背景や太宰治の他の作品
	課題解決のために学習する必要のあることは?	
追究	みんなでは授業 ミーティング カンファレンス	※別のワークシート参照
まとめ表現①	ミーティング&カンファレンスで独自に学んだことは?	【エキスパート課題: 信実とは?】
まとめ表現②	空白をどう補う?	走れメロス『Another Story』執筆するぞ!

実際に用いたプロジェクトシート(上半分)

このシートを用いると、「プロジェクトのゴールが何で、そのために自分が取り組むべき課題が何で、そのために学習する必要があることは何か」ということを俯瞰することができると考えた。なお、このシートはプロジェクトの進行とともに適宜更新されていき、最後に振り返りが記される仕組みになっている。

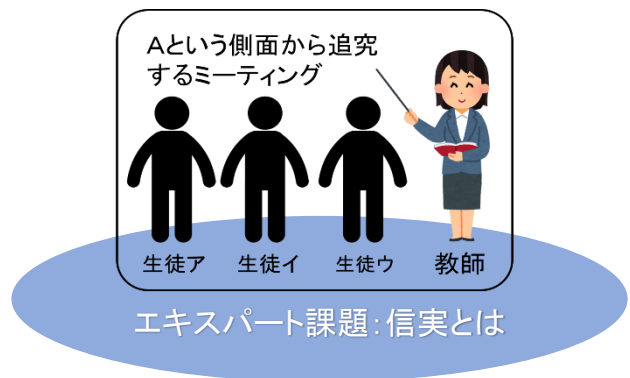
こうしてゴール設定から振り返りまでのプロジェクトを可視化することがどのような結果をもたらしたかということについては、「7. 6.」以降に述べ、考察を加えていく。

### 7. 5. 2. 「ミーティング」と「カンファレンス」

「ミーティング」と「カンファレンス」の詳細については「6. 2.」に述べた通りである。本プロジェクトにおいては、以下の4つの選択課題を用意し、同じ課題を選んだ生徒同士がミーティングを行い、追究することとした。

- A. 主な登場人物の人物像
- B. 細かな描写や語りの仕組み
- C. シラーの『人質』
- D. 時代背景や太宰の他の作品

なお、これも前述の通りであるが、全てのミーティングには教師も参加している。これは、「読みの方略を教える」という類のものではなく、「教師の適切な介入によって、生徒の学びを後押しする」という質のものである。



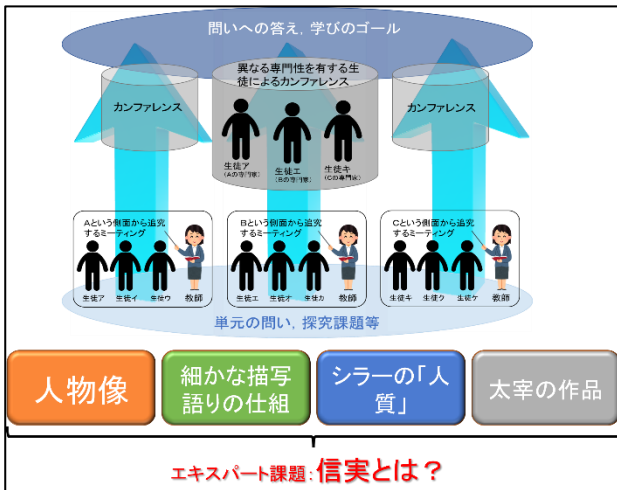
本実践における「ミーティング」概念図

例えば、「A. 主な登場人物の人物像」という課題を選択した生徒ア〜ウ及び教師が追究活動を進める場合、単に人物像が明らかになればいいわけではない。あくまで「信実とは」というエキスパート課題にしたがって、追究が進んでいく。それを下支えするのが教師である。

またその際、追究の方向にずれが生じてしまわないよう、また読みの苦手な生徒が置き去り(フリーライダー)にならないよう、教師が適切に介入する。その介入の結果については「7. 6.」に述べる。

そして、ミーティングが終わり次第、今度はカンファレンスを行った。





エキスパート課題に取り組むカンファレンス

この図のように、前述のA～Dの課題を追究した生徒が専門家となり、その生徒たちが集まって、作品をさらに多面的に捉えていく。

このように、「ミーティング→カンファレンス」という流れで学習を進めることで、本プロジェクトのゴールである「空白を補い、人として生きることについて考える」という学習課題に肉迫できると考えた。

7. 6. 実践Bにおける結果と考察

本実践で講じた2つの手立てを述べてきたが、それぞれの視点から本実践の結果と考察を行う。

7. 6. 1. 「ゴール設定」から始まるプロジェクト型の学習活動の視点から

前述の通り、本プロジェクトは、最初にゴールを設定し、しかる後に学びの全体像を明確にするよう試みた。

2. プロジェクト全体像		
ゴール	何を達成すればいい?	『走れメロス～Another Story』を書くことを通じて 人として生きることについて考える <small>ードラッグ</small>
計画	具体的に自分は何を課題にする?	A. 主な登場人物の人物像 B. 細かな描写や語りの仕組 C. シラーの『人質』（原作） D. 時代背景や太宰治の他の作品
	課題解決のために学習する必要のあることは?	・『走れメロス』の時代背景を捉える →舞台がどんな場所なのか・いつことなのかに着目 ・本文を読む
追究	◇みんなで授業 ◇ミーティング ◇カンファレンス	※別のワークシート参照
まとめ表現①	ミーティング&カンファレンスで独自に学んだことは?	【エキスパート課題：信実とは】 ・時代背景と太宰自身の経験と作品の3つが関係している ・裏テーマ=走れメロスで伝えたいこと?
まとめ表現②	空白をどう補う?	走れメロス『Another Story』を執筆するぞ!

生徒が記述したプロジェクトシート(前半)

この生徒に関しては、Dの課題を選択し、学習を進めた。計画の段階では主に時代背景に着目して読むことを想定しているが、まとめ・表現①では、エキスパート課題である「信実とは」について考える際に、「時代背景・太宰自身の経験・作品」の3つの関連を捉えることが必要で

あると考えるに至った。そして「Another Story」を執筆することを通して、漢語表現への理解を深めたり、人称やオノマトペに関する知識・技能を概念的知識へと昇華させたりして、自在に表現できるようになったと自己分析している。そして「Another Story」を執筆することを通して、漢語表現への理解を深めたり、人称やオノマトペに関する知識・技能を概念的知識へと昇華させたりして、自在に表現できるようになったと自己分析している。

振り返り	このプロジェクトで得たことは？	<p>★自己評価 (高4・3・2・1低)</p> <p>【知識・技能】</p> <p>1. 比喩や漢語など、この文章に特有の語句や描写を理解することができた。 ・評価... (4) ・理由...</p> <p>漢語で使われている漢字や直喩で例えられているものからどんな場面なのかイメージできたから。</p> <p>2. 物語の創作の際に、豊かな表現を使うことができた。 ・評価... (3) ・理由...</p> <p>一人称による視点の変化をつけたり、オノマトペを使って書くことができたから。</p> <p>【思考・判断・表現】</p> <p>3. 登場人物の人物像や物語の仕組等を理解しながら読み進めることができた。 ・評価... (4) ・理由...</p> <p>登場人物の人物像とその人の言動をつなげながら読み進めることで、より理解が深まったから。</p>
------	-----------------	---

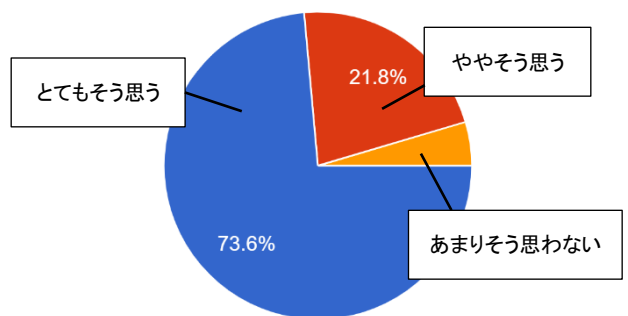
生徒が記述したプロジェクトシート(後半)

その様子が、「自己評価」の部分を見ると子細に読み取れる。

本稿では、紙幅の関係で一人の生徒の記述を分析するに留めるが、多くの生徒のプロジェクトシートから、本プロジェクトを通じて知識・技能(事実的知識)を必要に応じて獲得し、それらを構造化して概念的知識へと昇華させ、自在に表現できるようになった様子を見て取ることができた。

このように、プロジェクト型の学習を設計し、「ゴール→計画・追究→まとめ・表現」という各フェーズを可視化して進めた活動に際し、「ゴールを先に設定した(示したこと)」について、生徒は以下のような感触を抱いたようである。

【問:単元のはじめに「Another Story を執筆する」という学習課題を知ることは有効だと思う】



単元のゴールを設定することは、ある意味では当然のことなのかもしれない。しかしながら、先にも述べた通り、

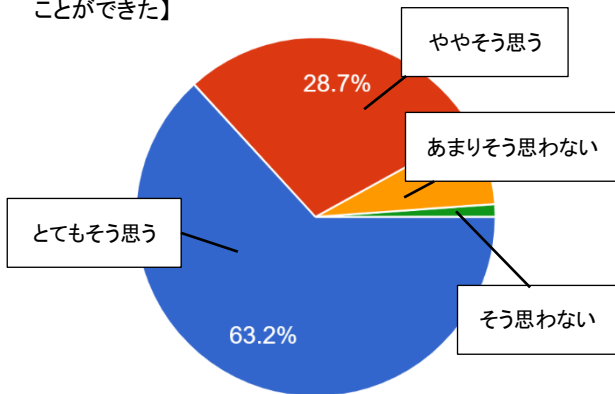
今回設定したのは単元のゴールのみならず、プロジェクトの学習のフェーズ(振り返りを含め)全体である。つまり、単にゴールを知るだけでなく、ゴールに行き着くまでの「自分の学習の」道(選択課題)を確認し、追究のための手立て(ミーティング・カンファレンス)を確認する。

こうして単元の全体像を俯瞰した上での「Another Story」の執筆であったため、95.4%もの「有効である」との見解が得られたのではないかと考える。

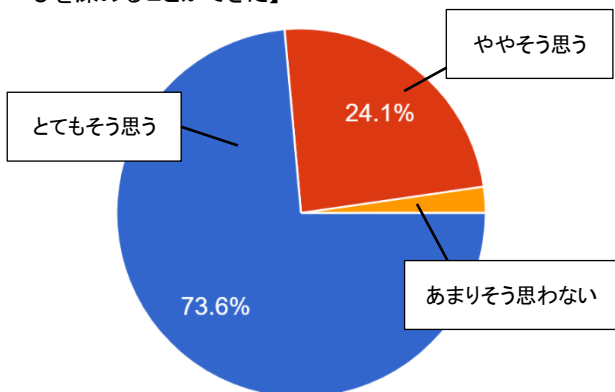
### 7. 6. 2. 「ミーティング」と「カンファレンス」の視点から

本実践における大きな手立ては「ミーティング」と「カンファレンス」である。教師側としては、一定の成果を感じているが、一方で生徒からは以下のデータを得ている。

【問A:ミーティングでは、自分が追究したことを他者に伝えることができた】



【問B:ミーティングでは、他者が調べた内容を参考にして、学びを深めることができた】



この問Aと問Bを並べてみると、どちらも高い割合でミーティングの効果を感じている一方で、問Aの方が「あまりそう思わない」「そう思わない」の数値が高い。このことから、個人で追究したことを他者へ発信することが課題となっていることがわかる。

以上のことから、「他者との協働」の際に、フリーライダーにならず、追究した内容を進んで発信できる生徒を育てることが重要であるといえよう。

なお、「7. 5. 2.」でミーティングへの教師の介入について述べたが、その効果についてのデータでは、およ

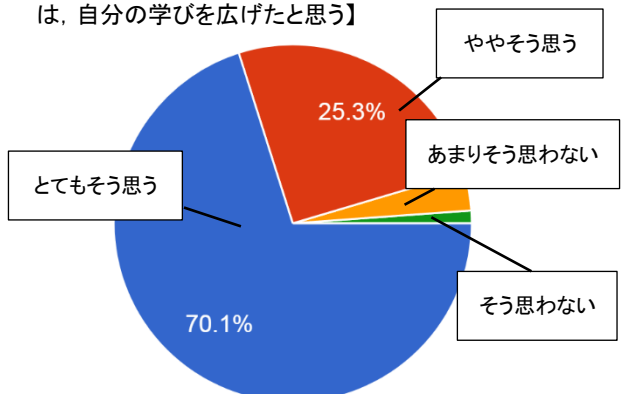
そ 93.1%の生徒が「ミーティングに先生が参加することはいいことだ」としており、これに関する記述式のアンケートには以下のようなものが見られた。

- ・自分じゃうまく言葉に言い表せなかったことも同じ 仲間や先生が言葉をまとめてくれたりするので、状況整理ができると思います。
- ・ミーティングでは、(中略) 先生がいらっしやることによって、学習の幅が広がりました。

これらの意見を眺めると、教師がミーティングに介入することが、(やり方によっては)生徒の学びの一助となることがわかった。

続いてカンファレンスについてである。これについては、以下のデータを得ている。

【問A:カンファレンスで他のチームが追究したことを知ることは、自分の学びを広げたとと思う】



これについては、実に95.4%の生徒が「とてもそう思う」「ややそう思う」と回答している。さらに、カンファレンスに対する生徒の記述については、例えば以下のようなものがあつた。

- ・自分が調べてきていないものについても交流することができて、色々な側面から物語を捉えることができます。また、他のところを調べた人との交流で、自分の調べたこととのつながりや、他の知識とのつながりを考えることができます。
- ・追究課題が異なる人からの情報を聞くことで、自分の考えが客観的なものかを見直すことができる効果があると思う。
- ・「走れメロス」の作品を多角的な視点で見られて、より走れメロスが面白い物語になると思いました。

今回は物語教材を軸とした言語活動であったため、「様々な視点で物語を捉えることができた」という種類の意見が多かった。その中でいくつか出てきたのが、「自分の考えが客観的なものであるかが点検できた」というものである。これは、国語科における他の領域の

学習に生かされるものであるし、ひいては他の教科等においても期待される学びの姿であるといえよう。

## 8. 今年次研究の成果と課題

本校国語科における新たな研究では、主題を「言葉を自覚的に用い、多様な他者と関わる生徒の育成」として実践を行ってきた。先にも述べた通り、「言葉を自覚的に用い」というのは、言葉の見方・考え方を働かせた国語科の学びの本質的な在り方であり、今後もより具体的に実践研究を進めていく必要があると考えている。

一方、本稿では副題を「自分なりの目的意識をもち、読み書き等を行う方略の研究」とした1年次の研究をメインに述べてきた。以下では、主にその1年次研究の成果と、それをうけた今後の展望について考えていく。

### 8. 1. 研究の成果

1年次研究の副題にある「自分なりの目的意識をもち」という部分については、実践Aにおける『『少年の日の思い出』において私の日記を書く』という言語活動、そして実践Bにおける『『走れメロス』の Another Story を書く』という言語活動をゴールとしたプロジェクトを組み、そのプロジェクトの全体像をはじめに示すことで、学びの目的意識をもたせようと試みた。

これについては、例えば「7. 6. 1.」(実践B)でも述べた通り、一定の成果が出たと思われる。さらに、この「目的意識」に関する生徒の感触としては以下のようなものがある。

- ・とても楽しく最後まで学習を進めることができたと思っています。Another Story を執筆したときにも、他の人の意見なども踏まえつつ、楽しみながら学習を深めることができたのではないかと思います。
- ・新しい取り組みで、それを書くためには様々な描写から背景を考えることが大切になってくるため、内容を理解することに繋がりが良いと思った
- ・このように自分で物語を作成するということは、物語全般をしっかりと理解している必要があるので、自分の理解度をはかることができ、しかも楽しいという、効率的な復習方法だと思う。

様々な意見があったが、本研究との関連でいうと、とりわけ「それを書くためには様々な描写から背景を考えることが大切になってくる」という記述が重要であると考えられる。実践Bでは「Another Story の執筆」という目的に導かれてプロジェクトが展開していくが、それに付随する要素として「描写から背景を考える」必然性が生まれ、そ

れを生徒が実感している。そのことこそが、「学びのための学び」ではなく、目的意識をもった学びの姿なのではなかろうか。

このことは最後の生徒の記述「効率的な復習方法だ」にも見て取れる。この生徒が「効率的」と述べたのは、学びが脱文脈的でない(文脈依存である)がゆえ、「学ぼうとして学ぶ」のではなく「自然と学びが発生する」という実感を得ているということに他ならない。

また、実践Bにおいては、個人の興味関心に応じて学習課題をA～Dより選択し、追究を行った。そのことについて、生徒からは以下のような見解が得られた。

- ・自分の興味、関心がある物事について特に重点を置いて調べることができ、その分野の専門家に苦なくなるができるため、とても良い取り組みだと思います。
- ・全員共通の課題ではなく、個性に合った学習方法になっているので、全員が独自の解釈で学習を進められてよかったです。
- ・私は、自分の興味のあることを選択することは、興味のないものを共通してやるより力を伸ばすのにつながると思うから、非常にいいなとおもった。
- ・自分で課題に沿って必要なことを自分なりにまとめることができるので、課題によっては良い手法だと思う

指導者側からすると、「みんなと同じ学習を画一的に行わないことに対する不安」のようなものが一定の割合で表出することを想定(懸念)していたが、そうした記述は一切見られなかった。これは、「ミーティング」と「カンファレンス」の学習が担保され、それが生徒の安心感につながっていたとも考えることができそうである。

ただ、気を付けなくてはならないのが、最後の生徒の記述にある「課題によっては」という言葉である。課題を選ばせる際には、個々の課題の精選、または課題同士混ざり合った時の学習効果、生徒の興味関心の幅、追究する価値…等々、考えるべきことは多い。これを間違えると、生徒の学びの質が一気に下がることも肝に銘じておく必要があるようである。

### 8. 2. 今年次研究の課題と今後の展望

ここまで、1年次研究の成果について述べてきたが、2年次以降の課題と展望についても触れておく。

本校研究の総論にも述べている通り、本校の1年次では、各教科等において学習の個性化の一側面として「学びのセルフ・マネジメント」について実践研究を進め

てきた。国語科においても、1年次は生徒の「個」に注目し、プロジェクト型の学習活動を設計した。

その「個性化」の一方で、置き去りにしてはならないのが「協働」という側面である。本稿で述べてきた「ミーティング」と「カンファレンス」という方略にも、この「協働」の要素は含まれている。それは生徒の以下の記述からも垣間見える。

- ・他の人と交流することによって、質の高い学びにつながると思うので、いいことだと思います。
- ・見落としていた所や発想を豊かにしてくれる。
- ・他者の意見も取り入れながら自分の考えを深めることができる。
- ・人の意見を快く受け入れることで寛容な心を育むことができる。
- ・自分の意見と他人の意見を比べて考えたり、交流したりするときの対話能力などの力を養える。

前半の3つの記述は「交流によって助けられた」というような内容であり、後半の2つの記述は非認知的な要素に関する内容であるように見える。

これはこれで一つの成果なのであろうが、これらを「協働」という軸で考えた時、若干物足りなさを感じる。仔細に触れるのは2年次研究に譲るが、「協働」というのは、そもそも学びの軸を設定する力であり(問いの設定・課題の設定・概念の把握等)、より大きく重たい車輪を回す力であり、新たな車輪を設定し学び続ける力である\*6。

そうして考えると、今回の「ミーティング」と「カンファレンス」は、あくまでプロジェクトに位置付けられた、目的達成のための一手段であり、「協働」と呼べる質のものではないのかもしれない。

個別最適な学びと両輪を成すものとしての「協働的な学び」を創出する際には、より大きな力を生み出すものとして、確実に学習活動に位置付けていく必要があると思われる。

今後は、今回一定の成果を収めることができた「学びの目的意識」や「学習の個性化」の要素に加え、「協働」についてより強固な理論の基で実践を組み立て、より大きく重たい学びの車輪を回すことのできる生徒の育成を目指したいと考える。

## 注釈

\*1 「教育科学 国語教育(2022.1)」.明治図書.p12

\*2 プロジェクト学習の理論と手法については、鈴木敏恵(2012)『課題解決力と論理的思考力が身に付くプロジェクト

学習の基本と手法』に基づいている。本校における実践の詳細については、北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(69)」の「国語編」に述べている。

\*3 本校研究紀要の「総論」に詳細を述べている。

\*4 いわゆる「ただ乗り」。自らの考えをもたずに話合いに参加し、人の意見をそのまま自分の意見としてしまう行為のことを、本稿では「フリーライド」と呼ぶ。

\*5 プロジェクト型の学習の構造については、その詳細を北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(69)」の「国語編」に述べている。

\*6 この「協働」の捉え方は、藤原さと(2023)による。

## 参考文献・論文

- (1)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(67)」
- (2)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(68)」
- (3)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(69)」
- (4)文部科学省.「学習指導要領解説 国語編(平成29年7月)」
- (5)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)(中教審第228号)【令和3年4月22日更新】
- (6)鈴木敏恵.「課題解決力と論理的思考力が身に付くプロジェクト学習の基本と手法」.教育出版.2012
- (7)溝上慎一.「アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換」.東信堂.2014
- (8)「読み」の授業研究会編.「国語科の『言語活動』を徹底追究する 学び合い、学習集団、アクティブ・ラーニングとしての言語活動」.学文社.2015
- (9)石井英真.「アクティブ・ラーニングを超える授業」.日本標準.2017
- (10)奈須正裕.「『資質・能力』と学びのメカニズム」.東洋館出版社.2017
- (11)北村友人,佐藤真久,佐藤学.「SDGs時代の教育 すべての人に質の高い学びの機会を」.学文社.2019
- (12)奈須正裕.「個別最適な学びと協働的な学び」.東洋館出版社.2021
- (13)「教育科学 国語教育」.明治図書.2022
- (14)奈須正裕.「個別最適な学びの足場を組む」.教育開発研究所.2022
- (15)加藤幸次.「個別最適な学びの考え方・進め方～個に応じた指導のより一層の充実を目指して」.黎明書房.2022
- (16)藤原さと.「協働する探究のデザイン」.平凡社.2023